

# ウェブ連載記事 ダイジェスト

より多くの実践事例をお届けするために、これまで本誌に掲載していた探究学習と学習評価に関する連載コーナーをウェブサイト『VIEW next ONLINE』に移管するとともに、授業実践に関する連載コーナーを同サイトに新設しました。本コーナーでは、それらのウェブ連載記事の概要をお伝えします。

各記事の全編には、2次元コードからアクセスするか、<https://view-next.benesse.jp/>にアクセスし、「学校教育情報誌『VIEW next』」>「ウェブオリジナル記事」からご覧ください。

[教育ニュース n-express](#) | [教育オピニオン](#) | [教育なんでも相談室](#) | [教育の今](#) | [教育イノベーション](#) | [学校教育情報誌『VIEW next』](#)

クリック!

図 4つの問い合わせ 「電気化学」の単元での具体例

問い合わせのタイプ	問い合わせの位置づけ（注）	本単元における問い合わせの例
とっかかりの問い合わせ	好奇心を刺激し、新しい話題に興味を持たせるための問い合わせ	（1時間目）単1電池と単3電池の違いは何か。
先導する問い合わせ	正解を持ち、習ったことを思い出させたり、情報を見つけさせたりするための問い合わせ	（2時間目）あなたのスマートフォンの2次電池は何か。スマートフォンはリチウムイオン2次電池以外では動かないのか。（4時間目）充電池の性能をどのように見ればよいか。
手引きとなる問い合わせ	単に情報をを見つけさせるだけでなく、特定の内容を探究させるための問い合わせ	（3時間目）スマートフォンの充電池の寿命を延ばすためにはどうすればよいか。スマートフォンの充電池を急速充電するためにはどうすればよいか。
本質的な問い合わせ	教科やカリキュラムの中心にあり、教科の探究と看破を促進する問い合わせ	（5・6時間目）電池から熱が発生するのはなぜか。電池を安全に使用するために、エネルギーをどのように把握すればよいか。

注)「問い合わせの位置づけ」の説明文は、『『逆向き設計』実践ガイドブック』(奥村好美・西岡加名恵編著、日本標準)によるもの。※学校資料を基に編集部で作成。

「転移可能な概念的知識」の理解を深める  
佐伯先生の担当科目「電力技術」は、「電気」という目に見えない現象を扱うため、生徒がその現象のイメージを頭の中で構築し、知識間の関係性を整理して概念化することが不可欠と先生は考え、授業研究に取り組んできた。同科目の「電気化学」の単元では、「転移可能な概念的知識」

中核的な概念  
の理解が深まる  
授業デザイン

工業

富山県立魚津工業高校 佐伯智成



さえき・ともなり  
同校に赴任して6年目。  
工業科 教務部 研修担当。

である「化学エネルギーから電気エネルギーへの変換」の理解が深まることを目指した。全7時間のうち、前半の4時間で1次電池と2次電池の違いなどの事実的知識を習得し、後半の3時間でパフォーマンス課題に取り組むという単元構成にした。事実的知識を活用して問題の発見と解決に取り組む過程で、知識間の関係性を概念的知識へと昇華させられると佐伯先生は考えるからだ。そして、生徒が事実的知識を習得し、知識間の関係性を見いだすことができるよう、「とっかかりの問い合わせ」「先導する問い合わせ」「手引きとなる問い合わせ」(\*1、図)を提示している。

パフォーマンス課題は、モバイルバッテリーによる事故の原因を調べ、事故を防止するための注意文と製品の改良案の作成とした。注意文の作成では、3つの班に分かれ事故の原因を協働的に考えさせ、改良案の作成では、「オズボーンのチェックリスト」(\*2)を用いて個人でじっくりと考えた後、各自の改良案を共有した。

身近な題材のパフォーマンス課題で  
知識間の関係性に気づかせ、  
中核的な概念へと昇華させる

▼ 本記事の全編には、下の2次元コードから  
アクセスしてください。



\*1 いずれも『『逆向き設計』実践ガイドブック』(奥村好美・西岡加名恵編著、日本標準)で紹介されている問い合わせのタイプ。

\*2 アメリカの実業家アレキサンダー F. オズボーンが考案した、アイデアを出すための発想法。

# グループでの生徒主体の学びを繰り返す中で、「そうか!」という瞬間との出会いをつくる

「中核的な概念」  
の理解が深まる  
授業デザイン

## 化学

長崎県・私立純心中学校・純心女子高校 横本六秀

### 他者との「面倒臭い学び」で理解を深める

横本先生は、一つひとつの反応を個別のものとして理解する」と以上に、生徒が「次はこうなるかも」と考え、「そつか!」といったときには、「ほかのケースはないだろ?」と思考を広げていく中で「反応」という概念を理解することが重要だと考える。

授業はグループワークを主体に設計されている。2つのグループに分かれた生徒が、1人1つ以上の化合物を担当。授業の冒頭でその日に取り上げる化合物が決まる、その化合物を担当する生徒が教師役になって説明する。教師役以外の生徒たちは教師役の生徒の説明と横本先生の板書の



写真 教師役の生徒がほかの生徒に説明（上）。その後、生徒たちは自分1人で本時で学んだことをプリント上で整理する（下）。



つちもと・むつひで  
同校に赴任して30年目。  
進路指導主事。理科（化学）。

内容などを自分のノートにまとめる。その後、生徒たちはノートや黒板などを見ずに、自分一人で本時で学んだことや疑問に思ったことをプリント上で整理する。プリントは回収され、各グループの教師役の生徒が授業後に添削する。

教師役の生徒が間違った説明をした場合、その後の学習で生徒がおのずと誤りに気づくことが予想できるものについては、横本先生はいちいち修正せず、「前の授業で扱った化合物と同じ反応が起こっているね」などと、「反応」という概念の理解を深めるための補足を重視している。間違いを修正する場合も、「この間違いは、本質を理解する上で重要なだね」と価値づけをする。

そのように、教師が分かりやすく説明して進んでいく学びとは異なり、他者と協働して、大きな一枚の絵を描くような学びを、横本先生は「面倒臭い学び」と呼び、それこそが中核的な概念の理解を深める授業であると考えている。

一定の内容のまとめを  
通じて理解する  
「中核的な概念」

文部科学大臣の諮問機関である中央教育審議会では、学習指導要領の次期改訂に向けた議論を進めているが、その論点の1つが、「各教科等の中核的な概念等を中心とした、目標・内容の一層分かれやすい構造化」である。本誌2025年7月号の特集では、京都大学大学院教育学研究科の石井英准教授は、「中核的な概念」を「単元などの一定の内容のまとめを通じて理解してほしい主要な概念等」とし、「中核的な概念」の下で個別的内容が統合、結集されることで、広範囲の出来事・現象の理解や予測に役立つような一般化・転移が可能で、永続性のある学力が育まれると説明した。

生徒に概念としての知識の習得や深い意味理解を促すためには、一問一答のよつな学びではなく、答えまでの距離が長く、思考することを要求する問いを授業で設定することが重要だ。さらに、そこに他者との協働があることで、理解がより深くなり、表現力や「ミニケーション力などの汎用的スキルが發揮される」とも期待できる。

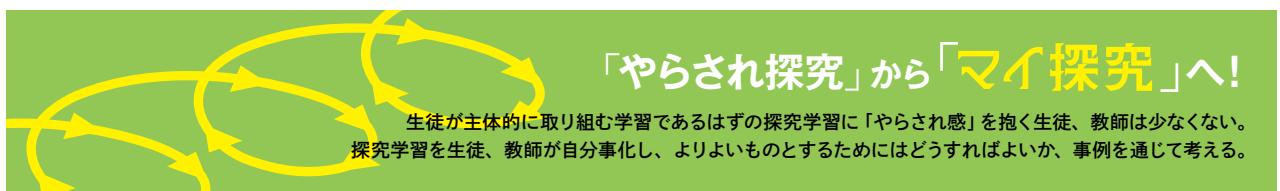
個別の知識の習得にどまらず、概念としての知識の習得や深い意味理解を通じて、「生きて働く学力」を育む授業づくりが、今後ますます求められるだら。

本記事の全編には、下の2次元コードから  
アクセスしてください。



本誌2025年7月号の特集の全編には、  
下の2次元コードからアクセスしてください。





## 「やらされ探究」から「マイ探究」へ!

生徒が主体的に取り組む学習であるはずの探究学習に「やらされ感」を抱く生徒、教師は少なくない。探究学習を生徒、教師が自分事化し、よりよいものとするためにはどうすればよいか、事例を通じて考える。

## Turning Point

## 全生徒の 探究学習を支援する 体制の構築

**生徒が時間をかけて  
探究学習の課題を  
設定するための  
体制と環境を構築**

芝浦工業大学柏中学高校は、スープラーサイエンスハイスクール第Ⅲ期の指定を機に、これまで特定のクラブと希望する生徒を対象にしていた課題研究を、全生徒が取り組むカリキュラムに変更した。

A photograph showing three men from the chest up, arranged side-by-side. The man on the left is wearing a dark suit and has short brown hair. The man in the center is wearing a light-colored button-down shirt and has short black hair. The man on the right is wearing a light blue striped shirt and glasses, and has short brown hair. They are all smiling.

習のサイクルを一通り体験する「プログラム」に。そして、教師が生徒一人ひとりの問い合わせに丁寧に向き合つて支援できるよう、担当教師30人を配置した。初めて課題研究を担当する教師は経験のある教師とペアにして、相談できる体制を整え、生徒の学びを支援するための手引きも作成した。さらに、生徒が担当教師に相談しやすくするために、夏季休業前に担当教師の専門分野の一覧表を配布。探究学習の過程で論点が変われば課題研究を更新することも認めた。

教科学習が課題研究につながる学びの場となるよう、学校設定科目を設置。「さく物理基礎」では、アプリを使って様々な物理量の測定を行い、探究的な学びを体験させた。

The image contains four separate portrait photographs of middle-aged men, each wearing a dark suit, white shirt, and patterned tie. They are arranged horizontally. From left to right: 1. A man with short dark hair, looking slightly to his right. 2. A man with short grey hair, looking directly forward. 3. A man with short dark hair, looking slightly to his left. 4. A man with dark hair and glasses, looking directly forward.

生徒は多種多様な課題を詰めてきて、探究学習に取り組んだ。また、1年次は「探究学習」に必要なスキルを養つため、インタビューやファシリテーション、デザイン思考などについて学ぶ講座を開講。さらに、1・2年生全員と約80人の地域の社会人があり、様々なテーマで対話を楽しむ場を設け、探究学習に欠かせない、地域とのつながりを持った。

本記事の全編には、  
下の2次元コードからアクセスしてください。



本記事の全編には、  
下の2次元コードからアクセスしてください



Turning Point

## 探究学習における 課題設定の 方針を見直す

新潟県立中条高校

「Will」「Can」を重視した  
課題設定と地域との  
つながりを通じて、  
探究学習の価値を実感する

地域と連携した探究学習に力を入れる新潟県立中条高校。2024年度には、生徒は、地域の課題を探査し、学習の課題に設定したが、自分たちで実行できるアクションプランを立てられたグループは多くなかつた。また、24年度に設定した課題に25年

度も継続して取り組みたいかを生徒に尋ねたところ、「ほとんどの生徒が課題を認定し直した」と回答した。そこで、25年度からの探究学習のあり方を刷新。2・3年生の探究学題は、「Will（自分がやったい）」・Can（自分がやれる）・Need（誰

A row of four portrait photographs of men, each wearing a suit and tie. From left to right: Sato Tatsuya (佐藤達哉), Sakakura Kazuyoshi (保坂和洋), Yamada Hiroshi (馬場宏), and Yokoyama Masaharu (横堀正晴). Each photo has a caption below it identifying the name and title.

生徒は多種多様な課題を認定して探究学習に取り組んだ。また、1年次は、探究学習に必要なスキルを養うため、インタビューやファシリテーション、デザイン思考などについて学ぶ講座を開講。さらに、1・2年生全員と約80人の地域の社会人が様々なテーマで対話を楽しむ場を設け、探究学習に欠かせない、地域とのつながりを持った。

図 各観点の評価結果の組み合わせと評定の対応表

状況	十分満足できるもののうち、特に高い程度のもの	十分に満足できると判断されるもの	概ね満足できると判断されるもの	努力を要すると判断されるもの	努力を要すると判断されたもののうち、特に程度が低いもの
2025年度から	各観点の評価結果の組み合わせ	AAA (ABA、BAA)	ABB (BAB)	BBB (BCB、CBB)	BCC (CBC)
	評定	5	4または3	4または3	3または2
					2または1

A、B、C の並び順は、「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の順。( ) の組み合わせは、「知識・技能」と「思考・判断・表現」が連動しない場合のみ。

※学校資料を基に編集部で作成。



文部科学省 初等中等教育局  
主任視学官

田村 学 たむら・まなぶ

アドバイサー

北海道滝川西高校は2022年度に、各観点の評価結果の組み合わせから評定に総括する方法を採用し、23年度までその方法で評定してきた。しかし、24年度に同校に着任した三井校長が、その方法に懸念点を示し、見直しが提案された。

その懸念点とは、内規に示された3観点の評価結果の組み合わせ、すなわちA、B、Cの並び順は、「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の順ではなく、その組み合わせであれば、並び順は問わないとなっていたことだった。三井校長は、各観点で評価する内容や、観点

24年度の後期は、その7通りを基に評定に総括したところ、特に実技を伴う教科から、「思考・判断・表現」の評価において必ずしも「技能」の活用を前提としないケースがある」という意見が年度末に出た。例えば、発表やレポートなどによるパフォーマンス評価を行う際、「知識・技能」が「B」でも、「思考・判断・表現」が「A」

間の関係性を踏まえると、例えば、「知識・技能」が「C」で、「思考・判断・表現」と「主体的に学習に取り組む態度」がAやBの「CAA」「CBA」は極めて起こりにくくと指摘。文部科学省から示された学習評価の考え方を改めて確認した上で、起こりにくく組み合わせを評定への総括の対象から外し、妥当性があると考えられる7通りに絞ることを提案した。

田村主任視学官は、同校の取り組みについて、「観点間の関係性を踏まえた評価へと転換し、評価の視点や方法を根本的に見直す機会になるとともに、教師がより納得する総括の方にたどり着くための重要なステップとなつた」と語った。そして、観点間の関係性を踏まえた評価の質をさらに高め、授業改善にもつなげるため、評価規準を明確化することが重要であるとし、評価する内容について教師間で話し合い、言語化することを勧めた。

## 事例で深める!

### 学習評価

実践校の取り組みを基に、  
学習評価をより充実させるポイント  
を田村先生がアドバイス

北海道滝川西高校

## 評定への総括の組み合わせの議論を通じて、評価の質を向上



左から／一條直紀（教務主任、数学科）、  
三井智和（校長）、押上恭徳（1学年主任、  
数学科）

になる場合があるのでないかといった指摘だった。それを受け、三井校長と教務部が協議して評定に総括する方法を再度見直し、25年度からは、7通りに4通りを追加した11通り（図）で評定に総括することにした。

その一連の見直しをきっかけに、評価方法を再検討する教科が出てきた。例えば、一條先生と押上先生が所属する数学科では、「思考・判断・表現」の評価の精度をより高めるための議論がなされ、答えまでの過程を書き出させて評価する課題を出すなど、定期考査の問題や発表の課題などの設計において試行錯誤している。

今回のテーマに関する過去の記事は、教育情報総合サイト『VIEW next ONLINE』でご覧いただけます。

本記事の全編には、下の2次元コードからアクセスしてください。



関連記事はこちら!

▶ 2024年10月号

「事例で深める！学習評価」  
静岡県立静岡東高校



▶ 2024年2月号

「そうだったのか！学習評価」  
評定への総括の考え方と方法



▶ 2023年12月号

「そうだったのか！学習評価」  
評価規準の設定と運用のポイント

